

بررسی تأثیر عوامل انگیزشی بر پیشرفت یادگیری زبان آموزان در یک دانشگاه نظامی
*An Investigation into the Impact of Motivational Determinants
on Language Learners' Learning in a Military University*

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۱۰/۲۶

تاریخ دریافت: ۱۳۹۵/۰۶/۰۲

Jodaei, H., Zareian, G.✉, Amirian, S. M. R., Adel, S. M. R.

حجت جدایی^۱، غلامرضا زارعیان[✉]، سید محمدرضا امیریان^۲،
سید محمدرضا عادل^۳

Abstract

Introduction: This paper examines the effect of motivational determinants on learners' language learning development in an intensive language learning course.

Method: Ninety-four language learners, aged 20 to 30, from a military university in Tehran participated in this study. They completed a translated, adapted version of Gardner's Motivation-Attitude Test Battery.

Results: Four key constructs, namely motivation, integrative motivation, organizational influence, and anxiety, were obtained from the analysis of the test. The results revealed that integrative motivation predicts language learning development positively, and motivation can be considered a predictor for language learning development while organizational influence is considered a negative predictor for language learning development.

Discussion: The study confirms that all other factors being equal, motivation is the most important determinant of language learning. The wider concluding remark of this research is that motivation is context dependent and any language learning context is unique in this regard and has its own motivational model.

Keywords: motivation, second language learning, second language learning development, motivational determinants.

چکیده

مقدمه: این مقاله به تأثیر عوامل انگیزشی بر پیشرفت یادگیری زبان انگلیسی در یک دوره فشرده آموزش زبان می‌پردازد.

روش: در این مطالعه تعداد ۹۴ نفر زبان‌آموز از یک دانشگاه نظامی در تهران با محدوده سنی ۲۰ تا ۳۰ سال شرکت کردند. شرکت‌کنندگان نسخه ترجمه‌شده و اقتباس‌شده‌ای از آزمون انگیزش-نگرش گاردنر را پر کردند.

نتایج: از بررسی تحلیل عاملی پرسشنامه، چهار متغیر اصلی یعنی: انگیزش، انگیزش تلفیقی، تأثیر سازمانی و اضطراب به‌دست آمد. مطالعه حاضر حاکی از آن بود که انگیزش ترکیبی، یادگیری زبان را به‌صورت مثبت، پیش‌بینی می‌کند و انگیزش به‌عنوان یک پیش‌بینی‌گر مثبت برای پیشرفت در یادگیری زبان محسوب می‌شود، درحالی‌که تأثیر سازمانی به‌عنوان یک پیش‌بینی‌گر منفی پیشرفت در یادگیری زبان تلقی می‌شود.

بحث: این مطالعه تأیید کرد که با فرض در نظر گرفتن تمام مؤلفه‌های دیگر، انگیزه، مهم‌ترین عامل یادگیری زبان است. نتیجه‌گیری کلی این مطالعه این است که انگیزه، تابع بافت است و هر بافت یادگیری زبان در این مورد منحصر به فرد است و مدل خاص خود را دارد.

کلیدواژه‌ها: انگیزش، یادگیری زبان دوم، پیشرفت در یادگیری زبان دوم، مؤلفه‌های انگیزشی

✉ **Corresponding Author:** Assistant Professor,
Department of English Language and Literature,
Hakim Sabzvari University
E-mail: g.zareian@hsu.ac.ir

✉ استادیار دانشگاه حکیم سبزواری، گروه زبان و ادبیات انگلیسی
۱. دانشجوی دکتری دانشگاه حکیم سبزواری، گروه زبان و ادبیات انگلیسی
۲. استادیار دانشگاه حکیم سبزواری، گروه زبان و ادبیات انگلیسی
۳. استادیار دانشگاه حکیم سبزواری، گروه زبان و ادبیات انگلیسی

مقدمه

موفقیت در یادگیری یک زبان خارجی، تحت تأثیر عوامل عاطفی و شناختی قرار می‌گیرد. بر همین اساس نیز، عامل انگیزه به‌عنوان پرکاربردترین مفهوم برای بیان شکست یا موفقیت یادگیرنده شناخته شده است. انگیزه، یک نیرو، دلیل، نیاز و فعال‌کننده درونی است که باعث می‌شود فرد برای رسیدن به هدفی خاص تحریک شود. نیروی محرک اصلی در تحقق انگیزه زبان دوم از روان‌شناسی اجتماعی نشئت می‌گیرد. پرسش از کارکنان نظامی درباره نگرش آنها نسبت به یادگیری زبان انگلیسی مسئله‌ای بدیهی به نظر می‌رسد. علاوه بر این، آگاهی از نگرش تعداد کمی از کارکنان نظامی ممکن است تأثیری بر تغییر در عملکرد کلاس‌های اخیر و روال این نوع کلاس‌ها نداشته باشد. پس، چرا این نوع تحقیقات انجام می‌شود؟

الیس^۱ (۲۰۰۸) عنوان می‌کند که هیچ عامل تفاوت فردی همچون انگیزه در فراگیری زبان توجه زیادی به خود معطوف نداشته است. دورنیه^۲ (۲۰۰۵) درباب اهمیت انگیزه برای محققان، عنوان می‌دارد که تقریباً ۱۰۰ مطالعه منتشرشده در دهه ۱۹۹۰ وجود دارد. در فراتحلیل صورت‌گرفته در مطالعات گاردنر و همکارانش درباره نقش نگرش و انگیزش در فراگیری زبان دوم، ماسگارت و گاردنر^۳ (۲۰۰۳) به ۷۵ مطالعه مستقل اشاره می‌کنند که درگیر بیش از ۱۰۰۰۰ شرکت‌کننده بوده‌اند. از طرف دیگر، گاردنر (۱۹۸۵) انگیزه را به‌عنوان تنها عامل تأثیرگذار در فراگیری زبان جدید تعیین می‌کند.

دورنیه به‌عنوان یکی از محققان پیشرو نگرش در زبان در سال ۲۰۰۵ درباب اهمیت انگیزه بر شایستگی بیان می‌دارد که انگیزه، عزم اولیه را برای آغاز فراگیری زبان دوم فراهم آورده و بعدها نیروی محرکه‌ای را برای

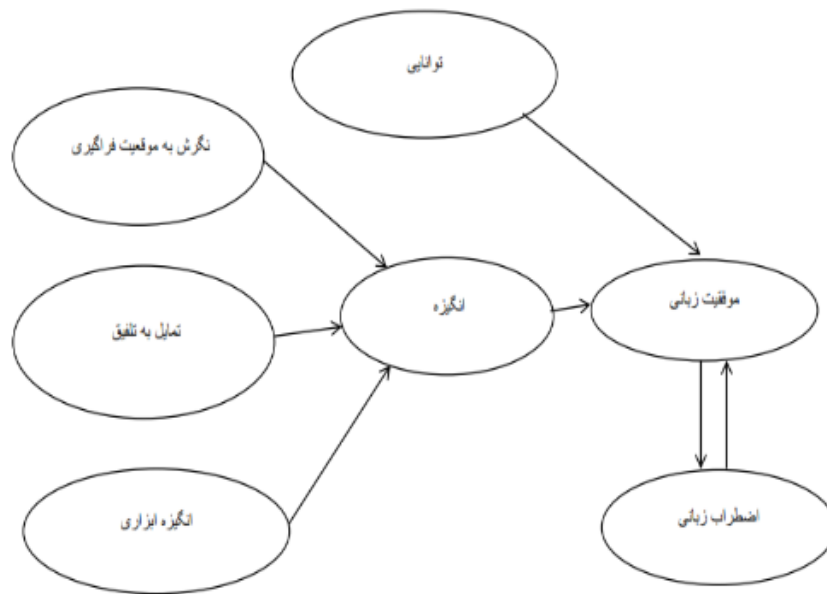
تحمل فرایندهای فراگیری طولانی و اغلب طاقت‌فرسا فراهم می‌آورد. درحقیقت، تمام عوامل دیگر درگیر در یادگیری زبان دوم تاحدی شامل انگیزه می‌شوند (دورنیه، ۲۰۰۵). یعنی صرف‌نظر از تفاوت‌های لیاقتی، به‌نظر می‌رسد که فراگیران زیادی در زبان دوم ماهر می‌شوند و بدون انگیزه کافی، حتی توان‌مندترین دانش‌آموزان هم نمی‌توانند به اهداف بلندمدت دست یابند. در سوی دیگر، انگیزه بالا می‌تواند نقص‌های قابل‌توجه در فراگیری زبان دوم را جبران کند. این نقص‌ها می‌تواند به‌خاطر شایستگی یا موقعیتی باشد که در آن فرد زبان دومی را یاد می‌گیرد. روست^۴ (۲۰۰۶) درباب اهمیت انگیزه بیان می‌کند که تحقیق زیادی تاکنون درباره انگیزه و علت بنیادی بودن آن در فراگیری زبان دوم صورت گرفته است. موضوع اصلی مرتبط با انگیزه، پیچیده است ولی بدیهی است که انگیزه هر فرد در فراگیری به‌جای اینکه ثابت باشد، می‌تواند منعطف باشد.

نظریه‌های نقش انگیزه در یادگیری زبان دوم: تعدد چارچوب‌های نظری انگیزه، تشریح نقش انگیزه در اکتساب زبان دوم را دشوار می‌سازد. باین‌حال همان‌گونه که دورنیه (۲۰۰۳) بر پیشینه طولانی تحقیق درباره انگیزه در فراگیری زبان اشاره کرده است، اینها نمی‌تواند ختم‌کلامی برای اختلاف‌ها درباره آن باشد و دانش ما درباره این موضوع ناچور و متناقض است. تاریخچه انگیزه در یادگیری زبان دوم را می‌توان در سه مرحله تفکیک کرد. مطالعات اولیه با روش‌های اجتماعی، چشم‌انداز کلان و محصول‌گرایی پرکاربرد نمایان می‌شوند که در آنها پیامد مبنای تحقیق می‌شود. در دهه ۱۹۹۰، همراه با تغییر ادراکی، تأکید به چشم‌انداز خرد معطوف می‌شود و مطالعات بر موقعیت و بافت فراگیری تمرکز دارد که در آن اهمیت عوامل خاص موقعیتی همچون موقعیت فراگیری

آموزشی نخستین بار توسط گاردنر و اسمیت^۵ در سال ۱۹۷۵ مطرح شد. این مدل چندین بار دیگر پس از اولین طرح پیشنهادی دوباره تعریف شد (گاردنر ۱۹۸۵، ۱۹۸۸، ۲۰۰۰، ۲۰۰۵)، ولی ساختار اصلی آن کم‌وبیش یکسان باقی مانده است. این مسئله، به‌عنوان نظریه غالب در تحقیقات اولیه انگیزه به‌مدت بیش از ۳۰ سال باقی مانده است. گاردنر ادعا می‌کند که مدل اجتماعی آموزشی، الگویی است که کاملاً با بیشتر موضوعات تحقیقات جدید به وجود آمده سازگاری دارد (گاردنر، ۲۰۰۵). این مدل نمودی از عواملی است که بر موفقیت زبان دوم تأثیر می‌گذارد. شکل ۱ نمود این مدل است.

کلاسی مورد بررسی قرار می‌گیرد (الیس، ۲۰۰۸). اخیراً تغییر تمایل به سمت روش‌های فرایندمحور و چشم‌اندازهای کلان/خرد در آثار محققانی همچون دورنیه اصلی می‌شود. این تغییر از "چه" به "چگونه" نشانگر تغییر تمایل در تشریح تغییرات و روندها در انگیزه (تغییر انگیزه) و نقشی است که این روند در فراگیری زبان دوم ایفا می‌کند.

مدل اجتماعی آموزشی گاردنر: فراگیری زبان دوم یک پدیده اجتماعی روان‌شناسی است و توجه به شرایطی که تحت آن رخ می‌دهد، مهم است. مدل اجتماعی آموزشی در تلاش است تا این شرایط را در اکتساب زبان دوم تعیین کند. این مدل اجتماعی -



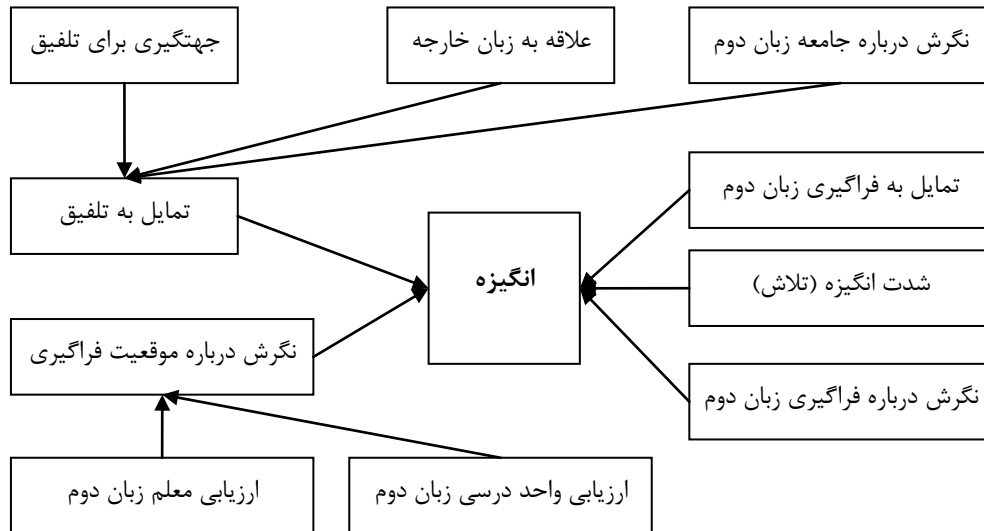
شکل ۱. مدل اجتماعی آموزشی گاردنر (گاردنر، ۲۰۰۵)

(مثلاً مجموع تمایل به تلفیق، نگرش در مورد موقعیت فراگیری و یا انگیزه) می‌شود تا مقیاس تمایل به تلفیق به‌دست آید.

تمایل به تلفیق^۱: تمایل به تلفیق، ساخت اصلی در مدل اجتماعی آموزشی گاردنر است که از سه زیرساخت اصلی تشکیل شده است که هر یک به

باتوجه به این یافته‌ها گاردنر بیان می‌کند که شواهد کافی در حمایت از مؤثر بودن مدل اجتماعی آموزشی در یادگیری زبان دوم وجود دارد. در کاربرد این مدل‌ها در تحقیقات، گاه توجه معطوف به مقیاس‌های فردی (مثلاً نگرش درباره موقعیت فراگیری، شدت انگیزه و غیره) و گاه معطوف بر مؤلفه‌های تجمیعی

ساختارهای کوچک تری تقسیم می‌شوند که تمایل به تلفیق، نگرش درباره موقعیت فراگیری و انگیزه نامیده می‌شوند. شکل ۲ نمود طرحی از درک انگیزه تلفیقی است.



شکل ۲. درک گاردنر از انگیزه تلفیقی (گاردنر، ۱۹۸۵)

است که تفسیر انگیزه تلفیقی را تعیین می‌کند. در تلاش برای تشریح تأثیر بافت بر عوامل هویتی، دورنیه (۲۰۰۵) بیان می‌کند که محققان به جایی می‌رسند که این وضعیت را انکار کنند که خصیصه‌های متعدد مستقل از بافت و مطلق بوده و آنها به‌طور فزاینده ادراکات پویای جدیدی را مطرح می‌کنند که در آن عوامل هویتی با برخی معیارهای موقعیتی به‌جای فعالیت‌ها و محیط به‌وجود می‌آیند. یعنی انگیزه تلفیقی به‌عنوان ساختار هویتی وابسته به بافت بوده و تفسیر آن بایستی در بافتی باشد که اجرایی می‌شود. **مطالعات مرتبط:** از سال ۲۰۰۰، تحقیقات زیادی در حوزه نگرش و انگیزه دانشجویان دانشگاه‌های ایرانی نسبت به انگلیسی و یادگیری آن انجام شده است، اما به اعتقاد محققان تحقیق حاضر، تاکنون هیچ مطالعه‌ای در حوزه بافت نظامی ایران صورت نگرفته است. با این حال، می‌توان تحقیقاتی با رویکرد هم‌راستا در بافت غیرنظامی پیدا کرد. به‌عنوان مثال، واعظی

انگیزه تلفیقی، توجه اصلی بیشتر محققان انگیزه در یادگیری زبان دوم را به خود معطوف داشته است. این مسئله نشانگر افزایش توجه بر مفهوم انگیزه تلفیقی می‌شود. با این حال، همان‌طور که گاردنر (۲۰۰۵) بیان می‌کند، افراد مختلف درک‌های متفاوتی از این عبارت دارند. درک گاردنر از انگیزه تلفیقی این است که آن شامل جهت‌گیری (یعنی دلایل فراگیری زبان دوم)، انگیزه (یعنی نگرش‌ها درباره فراگیری زبان به‌علاوه تمایل و شدت انگیزه) و تعدادی متغیرهای نگرشی دیگر است. انگیزه تلفیقی زمانی رخ می‌دهد که فراگیر تلاش می‌کند و خواهان تلفیق خود با فرهنگ مقصد است. این انگیزه دانش‌آموزانی را وصف می‌کند که زبان دوم را به‌خاطر علاقه‌شان به ارزش‌ها و موضوعات فرهنگی در جامعه هدف می‌خواهند. در حالت کلی، با توجه به تعاریف مفهوم انگیزه تلفیقی، تعریف این نوع انگیزه طبق بافتی که در آن فراگیری زبان دوم رخ می‌دهد، مهم است. این طبیعت بافت

همگن استوار بوده است. بافت از این حیث همگن است که جنسیت، طیف سنی، زبان بومی، پیشینه زبانی، بافت یادگیری زبان، شغل و حتی پوشش شرکت کنندگان تقریباً یکسان بود. یافته‌های این مطالعه را می‌توان مستقیماً برای آزمون پیش‌بینی‌های آخرین مدل اجتماعی - آموزشی گاردنر (۲۰۰۱) و مدل تحلیل مسیر برنوس و گاردنر (۲۰۰۸) در سنجش عامل انگیزش در یادگیری زبان دوم مورد استفاده قرار داد. این مدل نشان می‌دهد که انگیزش ترکیبی و نگرش نسبت به وضعیت یادگیری، بر انگیزش زبان آموزان مؤثرند و انگیزش، اضطراب از یادگیری زبان و نگرش در قبال وضعیت یادگیری بر عملکرد زبان آموزان در آزمون‌های زبان انگلیسی اثر می‌گذارند.

روش

روش تحقیق این مطالعه از نوع همبستگی است. در این مطالعه متغیر پیش‌بین (مستقل) عوامل انگیزشی و متغیر ملاک (وابسته) پیشرفت در یادگیری زبان انگلیسی است.

جامعه آماری و نمونه: جامعه آماری این مطالعه کلیه دانشجویان و کارکنان نظامی هستند که در دانشگاه‌ها و مراکز نظامی نیروهای مسلح به یادگیری زبان‌های خارجی می‌پردازند. از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده برای انتخاب شرکت کنندگان استفاده شد. تعداد نمونه در این مطالعه ۹۴ نفر از کارکنان نظامی ایرانی و با میانگین سنی ۲۴/۵ سال و انحراف معیار ۰/۷۸ سال بودند که در یک دوره فشرده آموزش زبان‌های خارجی در یک دانشگاه نظامی شرکت کرده بودند.

بافت تحقیق: زبان انگلیسی برای اهداف ویژه، پیش‌نیاز مهمی برای کارکنان نظامی محسوب می‌شود. دلایلی را که می‌توان برای این مهم برشمرد این است

(۲۰۰۸) به بررسی عوامل نگرش و انگیزه دانشجویان دانشگاه‌های ایرانی نسبت به یادگیری زبان انگلیسی پرداخته است. در این مطالعه ۷۹ دانشجوی غیرانگلیسی یک دانشگاه بزرگ برای تکمیل پرسشنامه و بیان نگرش و انگیزه‌شان نسبت به یادگیری زبان انگلیسی انتخاب شدند. علاوه بر این، در این تحقیق برای دریافت تمایل دانشجویان نسبت به دو نوع انگیزه (ابزاری و درونی)، پرسشنامه اصلاح‌شده ۲۵ گویه‌ای بین دانشجویان مقطع لیسانس یک دانشگاه در شرق ایران توزیع شد. نتایج نشان داد که دانشجویان ایرانی انگیزه بسیار بالا و نگرشی مثبت نسبت به یادگیری زبان انگلیسی داشتند که انگیزه آنها بیشتر ابزاری بود. مطالعه دیگری نیز توسط شیریباغی (۲۰۱۰) در ایران صورت گرفته است. این مطالعه به بررسی نگرش ۴۰۰ دانشجو در دانشگاه‌های تبریز و کردستان پرداخته است. شرکت کنندگان شامل ۵۸٪ زن و ۴۲٪ مرد بودند که پرسشنامه‌های ارزیابی شده به آنها، به زبان انگلیسی طراحی و سپس به فارسی ترجمه شده بود. پاسخ‌دهندگان، نگرش‌های مطلوبی را نسبت به زبان انگلیسی و یادگیری آن نشان دادند. علاوه بر این، همبستگی قوی بین تمایل به تلفیق و متغیرهای روان‌شناسی دیگر مانند گرایش ابزاری، شدت انگیزه و تمایل به یادگیری انگلیسی به‌عنوان زبان خارجی یافت شد. گذشته از این، تحقیق نشان داد که تغییرات در تمایل به تلفیق فقط به وسیله گرایش‌های ابزاری بیان شده است. نتیجه عمده دیگری که حاصل شد این بود که دانشجویان ایرانی، زبان انگلیسی را بیشتر به‌خاطر انگیزه ابزاری یاد می‌گیرند تا انگیزه درونی.

با در نظر داشتن اهمیت انگیزش در یادگیری زبان دوم، تمرکز اصلی این مطالعه به مشاهده رابطه میان عوامل انگیزشی و پیشرفت کلی در یادگیری زبان انگلیسی در یک دوره فشرده آموزش زبان انگلیسی در بافتی نسبتاً

که به این منظور استفاده شدند عبارت بودند از: سن شرکت‌کنندگان، تجربه یادگیری زبان خارجی، کل ساعات مطالعه زبان دوم در هر هفته در خارج کلاس و آشنایی با زبان‌های خارجی.

پرسشنامه انگیزه: نسخه بین‌المللی مجموعه تست انگیزش - نگرش گاردنر^۹ برای یادگیری انگلیسی به‌عنوان یک زبان خارجی مجموعه‌ای متشکل از بیش از ۱۳۰ گویه تستی است که در آن از پاسخ‌دهندگان خواسته شد تا یکی از سه مقیاس را رده‌بندی کنند: لیکرت، گزینه‌های متعدد و یک اختلاف معنایی که فهرستی از مقیاس‌های دوقطبی معطوف به یک جفت متضاد است (به‌عنوان مثال، ضعیف - قوی، نامطلوب - مطلوب، خیلی پایین - خیلی بالا). برای مطالعه حاضر، نسخه‌ای بهینه‌شده برای بافت تحقیق از نسخه خلاصه‌شده تست انگیزش - نگرش برای یادگیری انگلیسی برای تعیین عوامل انگیزشی مورد استفاده قرار گرفت. نسخه کوتاه‌شده آزمون انگیزش - نگرش گاردنر از یک گویه متناظر با هر مقیاس روی نسخه کامل تشکیل می‌شود؛ یعنی اینکه به ازای هر ساخت در پرسشنامه اصلی فقط یک گویه متناظر در نسخه کوتاه‌شده وجود دارد. این آزمون هم از درجه‌بندی اختلاف معنایی به‌جای مقیاس لیکرت برای کسب اطلاعات از شرکت‌کنندگان بهره می‌برد.

بعد از فرایند ترجمه گویه‌های اصلی پرسشنامه برای بررسی روایی محتوایی پرسشنامه از نظرات متخصصان استفاده شد و اصلاحات موردنظر اعمال شد تا اطمینان حاصل شود که دو پرسشنامه انگلیسی و فارسی همانندند.

فرایند ترجمه معکوس برای ترجمه گویه‌های اصلی پرسشنامه مورد استفاده قرار گرفت. نخست یک متخصص در امر ترجمه، آن را به فارسی برگرداند و سپس متخصصی دیگر این گویه‌ها را به انگلیسی

که باتوجه به ارتباطات بین‌المللی و اینکه زبان انگلیسی به‌عنوان زبان مشترکی برای درک و فهم فعالیت‌های حرفه‌ای، علمی و دانشگاهی پذیرفته شده است، یادگیری این زبان از اهمیت بالایی برخوردار است. همچنین، زبان انگلیسی، ابزاری برای استفاده در ارتباطات نظامی در صحنه‌های ژئوپولیتیکی (جغرافیاسی) ناشی از مناقشه‌های فرامرزی و در نتیجه همگرایی نیروهای چندملیتی و چندزبانه مطرح شده است (فیبرو، مک کی و ریدل^۷، ۲۰۰۸، استوارت و همکاران^۸، ۲۰۰۴). نتیجه این همگرایی، افزایش مشارکت در حل بحران‌های بین‌المللی خواهد بود. مناقشه‌های بین‌المللی اهمیت ارتباطات و انتقال صحیح پیام را مشخص کرده است و در نتیجه به‌نظر می‌رسد اثربخشی فعالیت‌های نظامی به ارتباط درست و انتقال صحیح اطلاعات بین مشارکت‌کنندگان بستگی دارد. این مسئله به‌ویژه در مأموریت‌های صلح‌طلبانه ملل متحد در سراسر دنیا نمود بیشتری پیدا کرده است. به همین دلیل توجه به مسئله آموزش زبان‌های خارجی در مراکز نظامی همواره از اهمیت ویژه‌ای برخوردار بوده است. در راستای همین اهداف، این مرکز آموزشی نظامی با بیش از نیم قرن تجربه در امر آموزش زبان‌های خارجی کارکنان نظامی فعالیت می‌کند. زبان‌آموزان در این مرکز براساس انتخاب نتایج آزمون تعیین سطح، از واحدهای مختلف نظامی کشور برگزیده می‌شوند. این دوره معمولاً در چهار یا پنج سطح، بسته به تعداد شرکت‌کنندگان، برگزار می‌شود. طول دوره شش ماه است و کلاس‌ها، شش ساعت در روز و پنج روز هفته برگزار می‌شوند.

پرسشنامه اطلاعات پیش‌زمینه: یک پرسشنامه محقق‌ساخته، برای کسب اطلاعات در زمینه جمعیت‌شناسی، آموزش و پیشینه تحصیلی شرکت‌کنندگان مورد استفاده قرار گرفت. گویه‌هایی

برگرداند تا اطمینان حاصل شود که هر دو مجموعه گویه، همانندند. پایایی پرسشنامه از طریق آزمون آلفای کرونباخ برای هر زیرمجموعه روی داده‌های حاصله از نمرات شرکت‌کنندگان محاسبه شد. جدول ۱ ساخت‌های پرسشنامه را نشان می‌دهد.

جدول ۱. ساختار پرسشنامه

طبقه	نام طبقه	تعداد گویه‌ها
طبقه ۱	انگیزه یادگیری زبان	۷
طبقه ۲	استرس یادگیری زبان	۲
طبقه ۳	انگیزش تلفیقی	۲
طبقه ۴	تأثیر سازمانی	۱

این کار بدین سبب صورت گرفت تا شرکت‌کنندگانی که از میزان تسلط یکسانی از زبان انگلیسی برخوردار هستند، برای مطالعه برگزیده شوند. برای اطمینان‌یافتن از اینکه شرکت‌کنندگان به حد کافی اطلاع‌رسانی شده‌اند، اطلاعات مربوط به روندها و مقایسه تحقیق در اختیار آنها قرار گرفت. سپس، پرسشنامه‌ای برای کسب اطلاعات قبلی شرکت‌کنندگان بین آنها توزیع شد. پیش از توزیع پرسشنامه، مجوزی کتبی از مسئولین مرکز برای مطالعه حاضر اخذ شد. پس از پاسخ‌دهی به این پرسشنامه، افرادی که در طیف سنی ۲۰ تا ۳۰ سال قرار نداشتند از مطالعه کنار گذاشته شدند. برای رسیدن به معیاری کمیتی از عوامل انگیزشی، نسخه بهینه‌شده برای بافت تحقیق از پرسشنامه، نسخه خلاصه‌شده تست انگیزش - نگرش برای یادگیری انگلیسی به شرکت‌کنندگان مطالعه داده شد. میانگین نمرات کل کارکنان نظامی در طی دوره به‌عنوان شاخصی از پیشرفت در یادگیری زبان انگلیسی توسط شرکت‌کنندگان مورد استفاده قرار گرفت. لازم به ذکر است این میانگین از آزمون‌های ماهیانه، میان‌دوره و پایان دوره زبان‌آموزان به‌دست آمد. این آزمون‌ها شامل آزمون چهار مهارت شنیداری، نوشتاری، گفتاری و مهارت خواندن بود. با توجه به تجمیعی بودن

پرسشنامه مورد استفاده در این مطالعه از ۱۲ گویه با پاسخ‌های مبتنی بر یک مقیاس لیکرت ۵ گویه‌ای تشکیل شده بود؛ یعنی پنج گویه که نشانگر دیدگاه "کاملاً موافق" و یک نشانگر "کاملاً مخالف" بودند. برای تفسیر داده‌ها از لحاظ کمیت از مقیاس لیکرت استفاده شد.

رایج‌ترین کاربرد مقیاس لیکرت، مقیاس‌های ۷ الی ۵ نقطه‌ای است. یکی از قالب‌های مقیاس لیکرت ۵ نقطه‌ای عموماً چنین مورد استفاده قرار می‌گیرد: شدیداً مخالف ۱، مخالف ۲، نظری ندارم ۳، موافق ۴، کاملاً موافق ۵.

مقیاس لیکرت ۵ نقطه‌ای مورد استفاده در این مطالعه، متوسط درجه‌بندی ۳/۸۴ را بالاتر از بی‌طرف و ۲/۷۱ را پایین‌تر از آن می‌داند. برای روایی پرسشنامه و ادغام گویه‌هایی که ساخت‌های مشابه را می‌سجند، تحلیل عاملی مورد استفاده قرار گرفت. علاوه بر این، برای تخمین پایایی پرسشنامه، معیارهای پایایی داخلی با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای هر ساخت و برای کل ساخت‌ها محاسبه شد. ضریب آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۷۰ به‌دست آمد که مقدار قابل‌قبولی به حساب می‌آید.

فرایند تحقیق: در ابتدا، همه شرکت‌کنندگان این مطالعه طبق نمرات آزمون تعیین سطح، انتخاب شدند.

شد. به علاوه، از طریق نتایج تحلیل مسیر، این امر بررسی شد که آیا عوامل انگیزشی پیش‌بینی‌گر مثبت / منفی / خنثی انگیزه کارکنان نظامی در ایران برای یادگیری زبان انگلیسی می‌باشند؟

یافته‌ها

آزمون نرمال (بهنجار) بودن توزیع داده‌ها: از آزمون کولموگروف - اسمیرنف برای سنجش نرمال بودن توزیع داده‌ها استفاده شد. همان‌طور که جدول ۲ نشان می‌دهد، مقدار سطح معناداری بیشتر از ۰/۰۵ است. طبق معیارهای این آزمون اگر این مقدار بیشتر از ۰/۰۵ باشد، داده‌ها از توزیع نرمال برخوردارند.

این آزمون‌ها، نمره میانگین به‌دست‌آمده یک معیار خوبی برای سنجش مهارت‌های زبانی زبان‌آموزان به‌شمار می‌رود.

روش تجزیه و تحلیل: برای تعیین تعداد عوامل رایج موردنیاز برای توصیف کافی همبستگی بین متغیرهای مشاهده شده و برای تخمین این که هر عامل چه رابطه‌ای با هر متغیر مشاهده‌شده دارد، پژوهشگران از تحلیل عاملی اکتشافی استفاده کردند. همچنین از همبستگی و رگرسیون برای بررسی رابطه احتمالی و میزان اهمیت بین متغیرهای مستقل (انگیزش، انگیزش ترکیبی، اضطراب و تأثیر سازمانی) و متغیرهای وابسته (پیشرفت در زبان انگلیسی) استفاده

جدول ۲. آزمون نرمال بودن داده‌ها

شاپیرو ویلک			کولموگروف - اسمیرنف		
سطح معناداری	درجه آزادی	آمار	سطح معناداری	درجه آزادی	آمار
۰/۵۰	۹۴	۰/۹۶	۰/۲۰	۹۴	۰/۰۹۱

تحلیل عاملی: برون داد توصیفی حاصله از پرسشنامه در جدول ۳ آمده است.

جدول ۳. تحلیل عاملی

گویه‌ها	تعداد	کمینه	بیشینه	میانگین	انحراف معیار
گویه ۱	۹۴	۱	۵	۳/۱۰	۱/۵۱
گویه ۲	۹۴	۱	۵	۲/۵۸	۱/۲۶
گویه ۳	۹۴	۱	۵	۴/۱۷	۱/۰۳
گویه ۴	۹۴	۲	۵	۴/۴۱	۰/۸۲
گویه ۵	۹۴	۲	۵	۴/۳۴	۰/۸۷
گویه ۶	۹۴	۱	۵	۴/۱۰	۰/۹۸
گویه ۷	۹۴	۱	۵	۳/۷۸	۱/۰۷
گویه ۸	۹۴	۱	۵	۲/۸۳	۱/۰۳
گویه ۹	۹۴	۱	۵	۳/۶۱	۱/۱۷
گویه ۱۰	۹۴	۱	۵	۲/۴۴	۱/۴۳
گویه ۱۱	۹۴	۲	۵	۴/۴۱	۰/۷۳
گویه ۱۲	۹۴	۱	۵	۲/۹۸	۱/۴۴
نمره	۹۴	۳۵	۹۱	۶۷/۲۷	۱۳/۸۵
تعداد	۹۴				

هر گویه روی مقیاس لیکرت مشابه (۱ تا ۵) درجه‌بندی شده است و انحراف معیارهای درجه‌بندی گویه فرق زیادی نداشتند. بنابراین در این وهله مدل‌سازی ماتریس کوواریانس منطقی به نظر می‌رسد. مراحل تحلیل عاملی در زیر می‌آیند:

مرحله اول: معیار کفایت نمونه‌گیری (kmo) و تست بارتلت (تست همگونی واریانس‌ها) عمده ۰/۷۰ به دست آمد. این تست حاکی از آن است که اگر نتیجه بالای ۰/۵۰ باشد، می‌توانیم تحلیل عاملی را انجام دهیم (جدول ۴)

جدول ۴. معیار کفایت نمونه‌گیری (kmo) قیصر - مایر - آلکین و تست بارتلت

نتیجه آزمون بارتلت	۰/۷۰
خی دو تقریبی	۸۵۱/۹۷
درجه آزادی	۶۶
سطح معنادار بودن آزمون	۰/۰۰۰

نتیجه تست بارتلت (۸۵۱/۹۷) که در ۰/۵ معنادار بود نشان می‌دهد که رابطه نسبتاً بالایی بین ساخت‌های عوامل وجود دارد. مرحله دوم: در این مرحله، تخمین‌های اشتراکات قبل و بعد از استخراج عامل‌ها محاسبه شدند. جدول ۵ نتایج اشتراک‌ها را نشان می‌دهد.

جدول ۵. اشتراک عامل‌ها

گویه	حالت اولیه	استخراج عاملی
۱	۱/۰۰	۰/۷
۲	۱/۰۰	۰/۷۴
۳	۱/۰۰	۰/۶۸
۴	۱/۰۰	۰/۸۹
۵	۱/۰۰	۰/۷۰
۶	۱/۰۰	۰/۶۰
۷	۱/۰۰	۰/۴۶
۸	۱/۰۰	۰/۸۲
۹	۱/۰۰	۰/۳۹
۱۰	۱/۰۰	۰/۸۲
۱۱	۱/۰۰	۰/۸۷
۱۲	۱/۰۰	۰/۹۴

روش استخراج: تحلیل اجزای اصلی

در این جدول: الف) ستون اول، کل واریانس ممکن هر گویه پرسشنامه را نشان می‌دهد. این مقدار برای کل عوامل بالاترین احتمال است (یعنی ۱۰۰ درصد). ب) ستون دوم (استخراج) واریانس مشهود هر عامل را نشان می‌دهد. این مقدار بین ۰ و ۱ در نوسان است. متغیرهایی که از آنها مقدار بالاتر از ۰/۳۰ به دست نیامد، از تحلیل‌ها حذف شد. براساس این جدول، درمی‌یابیم که به‌عنوان مثال مقدار پایین (۰/۳۹) واریانس آیتم ۹ (فقط ۳۹ درصد) را می‌توان به عوامل مشترک نسبت داد. قسمت دوم (مقادیر الیکن اولیه) واریانس کل عوامل را

از بالا به پایین مرتب می‌کند. اولین مؤلفه اصلی، بالاترین سهم را در مدل داشت. طبق معیارهای فیصر، آن سری از عوامل یا مؤلفه‌ها که مقادیر الکین آنها بالای یک باشد، باید انتخاب شوند. چنان‌که درصد واریانس نشان می‌دهد (جدول ۵)،

جدول ۶. تحلیل مؤلفه‌های اصلی برای متغیرهای پرسشنامه

مؤلفه	مقدار کلی	واریانس	مربع بار استخراج شده			چرخش مربع بار	
			درصد	مقدار کلی	واریانس	درصد	واریانس
۱	۴/۵۴	۳۷/۸۳	۳۷/۸۳	۴/۵۴	۳۷/۸۳	۳۵/۳۷	۳۷/۸۳
۲	۱۷/۱۵	۱۴/۲۹	۱۴/۲۹	۱/۷۱	۵۲/۱۲	۴۸/۷۲	۱۳/۳۴
۳	۱/۳۰	۱۰/۸۵	۱۰/۸۵	۱/۳۰	۶۲/۹۸	۶۱/۹۵	۱۳/۲۳
۴	۱/۰۱	۸/۴۹	۸/۴۹	۱/۰۱	۷۱/۴۸	۷۱/۴۸	۹/۵۲
۵	۰/۹۱	۷/۶۳	۷/۶۳	۰/۹۱	۷۹/۱۰		
۶	۰/۸۳	۶/۹۲	۶/۹۲	۰/۸۳	۸۶/۰۳		
۷	۰/۴۱	۳/۴۸	۳/۴۸	۰/۴۱	۸۹/۵۰		
۸	۰/۳۷	۳/۱۵	۳/۱۵	۰/۳۷	۹۲/۶۵		
۹	۰/۳۵	۲/۹۷	۲/۹۷	۰/۳۵	۹۵/۶۳		
۱۰	۰/۲۵	۲/۱۵	۲/۱۵	۰/۲۵	۹۷/۷۸		
۱۱	۰/۱۷	۱/۴۹	۱/۴۹	۰/۱۷	۹۹/۲۷		
۱۲	۰/۰۸	۰/۷۲	۰/۷۲	۰/۰۸	۱۰۰/۰۰		

نشان می‌دهد، پایایی داخلی برای کل پرسشنامه ۰/۷۰ بود. به‌علاوه، پایایی معیارهای انگیزش هم محاسبه شد. ضرایب آلفای کرونباخ برای هر چهار معیار از ۰/۶۳ (انگیزش ترکیبی) تا ۰/۸۷ (انگیزش) متغیر بود.

ستون درصد جمعی جدول نشان می‌دهد که حدود ۷۱ درصد کل واریانس را می‌توان توسط چهار مؤلفه اول با هم توضیح داد. ۲ - ۳. پایایی متغیرهای ادغام‌شده: پایایی پرسشنامه از طریق پایایی داخلی ارزیابی شد. چنان‌که جدول ۷

جدول ۷. پایایی ساختارهای پرسشنامه

ساختار	کرونباخ آلفا
کل پرسشنامه	۰/۷۰
انگیزه	۰/۸۷
انگیزه تلفیقی	۰/۶۳
استرس	۰/۷۲

(یعنی انگیزش، انگیزش ترکیبی، تأثیر سازمانی و اضطراب) به‌عنوان متغیرهای مستقل در معادله رگرسیون جای گرفتند.

تحلیل مسیر: روندها از طریق مراحل زیر انجام شدند: مرحله ۱. در این مرحله، پیشرفت یادگیری زبان انگلیسی به متغیر وابسته و سایر عوامل انگیزشی

آمار توصیفی: جدول ۸ میانگین کمی، متغیر وابسته (سازمانی، اضطراب، انگیزش) و انحراف معیارهای (پیشرفت)، متغیرهای مستقل (انگیزش ترکیبی، تأثیر مربوطه را نشان می‌دهد.

جدول ۸. میانگین کمی متغیرها

نام مؤلفه	تعداد	میانگین	انحراف معیار
یادگیری زبان	۹۴	۶۷/۲۷	۱۳/۸۸
انگیزه	۹۴	۴/۱۱	۰/۷۳
انگیزه تلفیقی	۹۴	۲/۹۷	۱/۱۹
استرس	۹۴	۲/۶۳	۱/۲۱
تأثیر سازمانی	۹۴	۲/۹۷	۱/۴۴

بنابراین چنان‌که آمار کیفی نشان می‌دهد، به نظر می‌رسد که شرکت‌کنندگان از انگیزه بالایی برای یادگیری زبان انگلیسی برخوردار هستند ($\geq 0/384$) و همچنین اضطراب آنها در یادگیری انگلیسی کم بود ($2/71 \geq 2/63 = \max_{\text{mot}} = 4/11$). به علاوه مقدار تأثیر سازمانی ($\max_{\text{Aot}} = 2/97$) که قدری بالاتر از $2/71$ است، حاکی از آن است که از نقطه نظر کارکنان نظامی، سازمانی نظامی چندان از مطالعه زبان انگلیسی توسط یادگیرندگان حمایت نمی‌کند ($2/97 \geq 2/71 = \text{meanorg}$).
همبستگی‌ها: همبستگی پیرسون در حد $0/40$ (جدول ۹) نشان می‌دهد که بین پیشرفت در یادگیری زبان

انگلیسی و انگیزش، رابطه مثبتی وجود دارد. همچنین نشان می‌دهد که بین انگیزش ترکیبی و پیشرفت در یادگیری زبان انگلیسی رابطه‌ای مثبت وجود دارد، اما این همبستگی از همبستگی بین انگیزش و پیشرفت در زبان انگلیسی کم‌تر است ($0/40$). نتایج در $0/5$ معنادار بودند، بنابراین می‌توانیم پیشنهاد کنیم که فردی با سطح بالاتر انگیزش و انگیزش ترکیبی، پیشرفت بالاتری دارد و بالعکس. همبستگی‌ها بین پیشرفت و انگیزش ترکیبی و بین انگیزش ترکیبی و انگیزش در $0/5$ معنادار بودند. این سطح اهمیت نشان می‌دهد که بین این عوامل، روابطی وجود دارند هرچند جهت را نمی‌توان در این مرحله مشخص کرد.

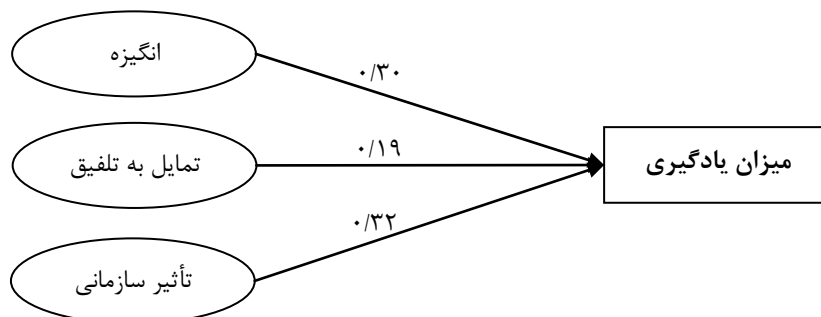
جدول ۹. همبستگی پیرسون بین متغیرهای مستقل و وابسته

یادگیری زبان	انگیزه تلفیقی	تأثیرسازمانی	استرس	انگیزش
یادگیری زبان	۱	۰/۲۸	۰/۳۴	۰/۴۰
انگیزه تلفیقی	۰/۲۸	۱	۰/۰۲	۰/۳۲
تأثیرسازمانی	-۰/۳۴	۰/۰۲	۱	-۰/۱۳
استرس	۰/۰۱۴	۰/۰۳۶	-۰/۲۰	۱
انگیزش	۰/۴۰	۰/۳۲	-۰/۱۳	۰/۰۵۱
یادگیری زبان	۱	۰/۰۳۶	۰/۰۱۳	۰/۰۰۴
انگیزه تلفیقی	۰/۰۳۶	۱	۰/۴۳	۰/۰۱۸
تأثیرسازمانی	۰/۰۱۳	۰/۴۳	۱	۰/۱۹
استرس	۰/۰۱۴	۰/۴۱	۰/۱۰	۱
انگیزه	۰/۰۰۴	۰/۰۸	۰/۱۹	۰/۳۷

مقدار بتا برای تأثیر سازمانی در ۰.۵٪ برابر $B = ۰.۳۲$ بود. چون مقدار $(t = -۴/۶۸)$ معنادار بود، می‌توانیم پیشنهاد کنیم که فرضیه سوم رد شد و تأثیر سازمانی، پیش‌بینی‌گر منفی پیشرفت زبان انگلیسی در کارکنان نظامی ایران است.

با در نظر گرفتن عامل اضطراب باید گفت که چون مقدار t در ۰.۵٪ معنادار نبود پس می‌توانیم نتیجه بگیریم که اضطراب نمی‌تواند پیش‌بینی‌گر پیشرفت یادگیری زبان انگلیسی باشد، به عبارت دیگر، این عامل، پیش‌بینی‌گر پیشرفت در یادگیری زبان انگلیسی نیست، لذا در این مرحله می‌توانیم آن را از دیاگرام مسیر حذف کنیم.

با در نظرگیری ضرایب استاندارد شده (بتا) متغیرهای مستقل، می‌توان دیاگرام زیر را پیشنهاد کرد (شکل ۳).



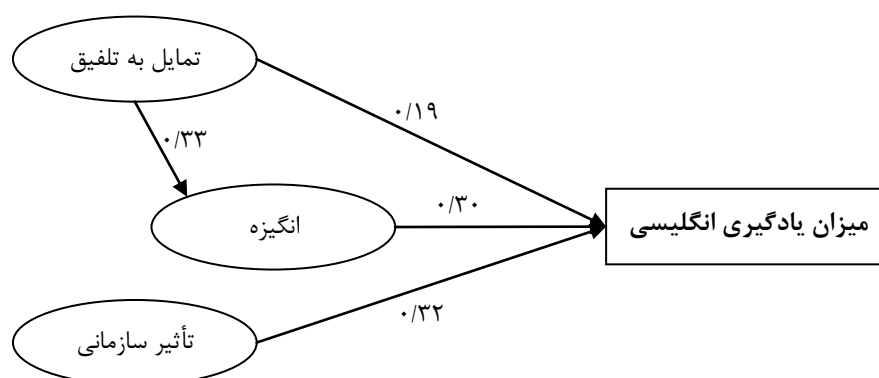
شکل ۳. دیاگرام تحلیل مسیر اولیه

سازمان یک پیش‌بینی‌گر منفی بود. با در نظر گرفتن نتایج چهار مرحله، حال می‌توانیم نتایج را در مدل تحلیل مسیر نهایی گزارش کنیم (شکل ۴).

تحلیل واریانس: ضرایب استاندارد (بتا) کمک می‌کنند تا سهم هر متغیر مستقل بر واریانس متغیر وابسته را معین سازیم و این مسئله نشان می‌دهد که انگیزش به‌عنوان یک متغیر مستقل، بالاترین ضریب بتای مثبت را داشت (۰.۳۰). چون مقدار t $(t = ۴/۱۷)$ در ۰/۵ معنادار است، پس فرضیه اول پذیرفته می‌شود و می‌توانیم بگوییم که انگیزش، پیش‌بینی‌گر مثبتی از پیشرفت در زبان انگلیسی است. برای تفسیر این امر می‌توانیم بگوییم که با افزایش یک واحد انحراف معیار در انگیزش، پیشرفت در زبان انگلیسی در حد ۰/۳۰ یک واحد انحراف معیار بالا می‌رود.

مقدار بتا در مورد انگیزش ترکیبی $(B = ۰/۱۹)$ در سطح ۰/۵ معنادار بود. بنابراین فرضیه دوم پذیرفته می‌شود و می‌توانیم بگوییم انگیزش ترکیبی، پیش‌بینی‌گر مثبت پیشرفت یادگیری زبان انگلیسی کارکنان نظامی در ایران است.

این مدل مبین آن است که انگیزش، انگیزش ترکیبی و تأثیر سازمانی مستقیماً بر پیشرفت در یادگیری زبان انگلیسی اثر می‌گذارند. واضح است که اگرچه انگیزش و انگیزش ترکیبی دو متغیر مستقل هستند، اما تأثیر



شکل ۴. مدل نهایی تحلیل مسیر

مسئله نیز بیانگر آن است که انگیزش ترکیبی، پیش‌بینی‌گر مثبت انگیزش است.

ضریب همبستگی انگیزش به پیشرفت در یادگیری زبان انگلیسی مثبت بود درحالی‌که ضریب تأثیر سازمانی منفی بود، تأثیر مثبت انگیزش مورد انتظار بود. با این حال انتظار نمی‌رفت که تأثیر سازمانی منفی باشد. تأثیر منفی تأثیر سازمانی بیانگر آن است که آن‌سری از کارکنان نظامی که سازمان نظامی را به‌عنوان پشتیبان و مشوق مطالعه زبان انگلیسی می‌دانند، در یادگیری زبان انگلیسی پیشرفت کمی دارند. برای تفسیر این پدیده، می‌توانیم پیشنهاد کنیم که سازمان نظامی چندان پشتیبان یادگیری زبان انگلیسی نیست. یا اینکه حمایت و تشویق ارائه‌شده توسط کارکنان نظامی سازمان نظامی برای یادگیری انگلیسی مؤثر نیست.

نتایج اثبات کرد که انگیزش تلفیقی در پیش‌بینی انگیزش سهم داشت و انگیزش در حدی معنادار، پیشرفت در زبان انگلیسی را پیش‌بینی کرد. با این حال، هیچ‌کدام از ضرایب بین انگیزش ترکیبی و پیشرفت در زبان انگلیسی، تأثیر سازمانی و انگیزش و اضطراب و پیشرفت در زبان انگلیسی معنادار نبود، بنابراین مسیرهای آنها از مدل تحلیلی مسیر نهایی حذف شد. تحلیل مسیر حاکی از آن است که انگیزش ترکیبی،

با در نظرگیری مدل تحلیل مسیر نهایی، می‌توانیم متغیرها را به دو طبقه تقسیم کنیم:

۱. متغیرهایی که فقط مستقیماً تحت تأثیر پیشرفت یادگیری زبان انگلیسی به‌عنوان یک متغیر وابسته می‌باشند؛ چنانکه مدل پیشنهاد می‌کند، متغیرهای انگیزشی، انگیزش ترکیبی و تأثیر سازمانی متغیرهای مستقلی بودند که مستقیماً بر پیشرفت یادگیری زبان انگلیسی اثر گذاشتند. ضریب بتای ۰/۳۰ برای انگیزش و ضریب بتای ۰/۱۹ در مورد انگیزش ترکیبی، بیانگر آن هستند که انگیزش و انگیزش ترکیبی به‌عنوان متغیرهای مستقل، پیش‌بینی‌گرهای پیشرفت در یادگیری زبان انگلیسی می‌باشند. از سوی دیگر، تأثیر سازمانی متغیر با ضریب بتای (۰/۳۲-) مستقیماً بر پیشرفت در زبان انگلیسی اثر گذاشت. این امر مبین آن است که از دیدگاه افراد نظامی، سازمان نظامی عموماً پشتیبان یا مشوق مطالعه انگلیسی نبوده و بیشتر عاملی ناتوان‌کننده است.

۲. متغیرهایی که غیرمستقیم بر پیشرفت یادگیری زبان انگلیسی به‌عنوان متغیری وابسته اثر گذاشتند. انگیزش ترکیبی به‌عنوان یک متغیر مستقل تنها متغیری بود که از طریق انگیزش، تأثیر غیرمستقیمی بر پیشرفت در یادگیری زبان انگلیسی نهاد. ضریب بتا برای تأثیر انگیزش ترکیبی بر انگیزش ۰/۳۳ بود. این

یکسان باشند. به علاوه، نتایج حاکی از آن بودند که انگیزش ترکیبی، انگیزش برای یادگیری زبان انگلیسی را به صورت مثبت پیش‌بینی نمود و انگیزش، یک پیش‌بینی‌گر مثبت پیشرفت در انگلیسی است، در حالی که تأثیر سازمانی، یک پیش‌بینی‌گر منفی برای پیشرفت در زبان انگلیسی است. به علاوه، این مطالعه نشان داد که مدل اجتماعی - آموزشی گاردنر برای انگیزش در زبان دوم می‌تواند در یک بافت نسبتاً همگون مانند دانشگاه نظامی ایرانی، قابل اعمال باشد. مطالعه حاضر همچنین از اهمیت انگیزش ترکیبی به عنوان تمرکز اصلی بسیاری از تحقیقات انگیزشی در یادگیری زبان دوم حمایت کرد. این امر نشان‌دهنده آن است که حتی در یک موقعیت اجتماعی که در آن زبان‌آموزان عملاً فرصتی برای تلفیق با جامعه مقصد ندارند، انگیزش ترکیبی می‌تواند تأثیر معناداری بر انگیزش و لذا بر پیشرفت در زبان انگلیسی داشته باشد.

بی‌شک این مطالعه محدودیت‌هایی هم داشت؛ اولاً ماهیت جنسیت را نمی‌توان مدنظر گرفت، زیرا فقط مردان در مطالعه شرکت داشتند. محدودیت دوم به مقیاس‌بندی در این مطالعه برمی‌گردد. در خصوص اینکه آیا گویه لیکرت انفرادی می‌تواند یک داده فاصله قلمداد شود یا اینکه آنها باید به منزله داده‌های معمولی در نظر گرفته شوند، اتفاق نظر وجود ندارد. سومین محدودیت، محدودیت ذاتی پژوهش‌های مبتنی بر خودارزیابی است. فرض می‌شود که پاسخ‌دهنده تلاش صادقانه‌ای به خرج می‌دهد تا حتی‌الامکان به درستی پاسخ دهد. محدودیت‌های این مطالعه را می‌توان به ماهیت مطالعه نسبت داد: اولاً این مطالعه از نقش مدرس در فرایند یادگیری چشم‌پوشی کرده است. محدودیت بعدی این مطالعه به طرح مطالعه برمی‌گردد؛ چون عوامل انگیزشی از

غیرمستقیم به واسطه انگیزش بر پیشرفت در زبان انگلیسی اثر می‌گذارد. چون تمامی ضرایب در این مسیرها معنادار و مثبت بودند، از این رو می‌توان پیشنهاد کرد که فردی که از انگیزش ترکیبی بالایی برخوردار است، به پیشرفت بیشتری در زبان انگلیسی دست پیدا می‌کند. این یافته زمانی اهمیت بیشتری می‌یابد که آگاهی شویم در واقعیت و در بافت تحقیق حاضر هیچ فرصتی برای تلفیق با زبان مقصد وجود ندارد.

بحث و نتیجه گیری

نتایج حاصل از این مطالعه با فراتحلیل گاردنر و همکارانش در تحقیق ماسگورت و گاردنر (۲۰۰۳) همخوانی دارد. این محققین پیشنهاد داده بودند که انگیزش، بیشترین همبستگی را با پیشرفت دارد و پس از آن انگیزش ترکیبی و نگرش در قبال موقعیت یادگیری قرار دارند. تنها مورد استثناء، نقش عامل اضطراب در یادگیری زبان دوم است. این مطالعه بیانگر آن بود که اضطراب نمی‌تواند پیش‌بینی‌گر معناداری برای پیشرفت در زبان انگلیسی یا انگیزش باشد. در یک توجیه احتمالی برای این تناقض، می‌توانیم نتایج را به ماهیت اضطراب در زبان‌آموزی ربط دهیم. در این مطالعه، نتایج آمار توصیفی بیانگر آن بود که شرکت‌کنندگان، اضطراب نسبتاً کمی داشتند، لذا سطح اضطراب، تأثیر معنادار زیادی بر پیشرفت در زبان انگلیسی نداشت، چه مستقیم و چه غیرمستقیم.

در این مطالعه، تأثیر عوامل انگیزشی بر پیشرفت یادگیری زبان انگلیسی در یک دوره آموزش زبان انگلیسی فشرده بررسی شد. در کل، یافته‌ها اثبات کردند که عامل انگیزش، بهترین پیش‌بینی‌گر پیشرفت در یادگیری زبان انگلیسی است، البته اگر عوامل دیگر

Second Language Teaching and Curriculum Center.)

7. Masgoret, A. M.; Gardner, R. C. (2003) Attitudes, motivation and second language learning: A meta-analysis of studies conducted by Gardner and associates. *Language Learning*, 53, pp. 167-210.

8. Rost, M. (2006) Generating student motivation. Retrieved January, 2012, from www.pearsonlongman.com/ae/worldview/motivation.pdf.

9. Shirbagi N. (2010) Orientations and attitudes Of Iranian University Students for English Language Learning. *PEDAGOGIKA*. 2010.99.

10. Stewart, K., Clarke, H., Goillau, P., Verrall, N. & Widdowson, M. (2004): Non-technical interoperability in multinational forces. In proceedings of the 9th international Command and Control Research and Technology Symposium, 14-16 September 2004. Copenhagen, Denmark.

11. Vaezi, Z. (2008) Language Learning Motivation among Iranian Undergraduate Students, *World Applied Sciences Journal* 5 (1): 54-61.

12. Yamashiro A.D.; McLaughlin J. (2001) Relationships among attitudes, motivation, anxiety, and English language proficiency in Japanese college students. In : *Second Language Acquisition Research in Japan* .Eds. P.Robinson, M. Sawyer, S. Ross. Tokyo: Japan Association for Language Teaching, pp. 113-127.

طریق طرح مقطعی مشاهده شدند، لذا فرایند و تغییرات در عوامل انگیزشی طی دوره، قابل بررسی نبودند. آخرین محدودیت این مطالعه آن بود که انواع مختلف اضطراب قابل اندازه گیری نبودند و اضطراب تنها در حکم عاملی ناتوان کننده قلمداد می شد.

تشکر و قدردانی

بدینوسیله از شرکت کنندگان و همچنین تمامی کارکنان این مرکز نظامی که شرایط اجرای این پژوهش را هموار ساختند، سپاس گذاری می نمایم.

پی نوشت

1. Ellis
2. Dörnyei
3. Masgoret & Gardner
4. Rost
5. Gardner & Smythe
6. Integrativeness
7. Febbraro, McKee, & Riedel
8. Stewart et al.
9. Gardner Attitude Motivation Test Battery

منابع

1. Bernaus, M., & Gardner, R. C. (2008). Teacher Motivation Strategies, Student Perceptions, Student Motivation, and English Achievement. *The Modern Language Journal*, 92(3), 387-401.
2. Dörnyei, Z. (2005). *The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
3. Ellis, R. (2008). *The Study of second language acquisition*. New York: Oxford University Press.
4. Febbraro, A., McKee, B. & Riedel, S. (2008): *Multinational military operations and intercultural factors*. North Atlantic treaty Organization, Research and Technology Organization: Neuilly-sur-Seine Cedex, France
5. Gardner, R.C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.
6. Gardner, R.C. (2001) Integrative motivation and second language acquisition. In Z. Dörnyei & R. Schmidt (Eds.), *Motivation and Second Language Acquisition* (Technical Report No. 23 , pp.1-19). Honolulu: University of Hawai'i,